
PARTE II

Artigos

As “questões educativas” e “religiosas” no quinzenário *A Vida Portuguesa* o contributo de Luísa Sérgio para a educação das crianças

*O sistema educativo aqui
proposto parece-nos,
por não se prender com as
questões de organização
curricular, que reverte
para a necessidade
de estabelecer regras
científicas para os planos
de educação que,
como a autora defende,
começa no momento
do nascimento.
Parece-nos, ainda, que
a apologia da actividade
lúdica é pensada mais no
sentido de fortalecer
o espírito social
do que como resposta
a uma satisfação
individual.*

Artur Manso

*Universidade do Minho
– IEP/CIED*

Breve panorama das questões educativas no quinzenário A Vida Portuguesa

A Vida Portuguesa, órgão da *Renascença Portuguesa* dirigida por Jaime Cortesão, foi publicada entre os anos de 1912 e 1915.

Apresentava-se como “...quinzenário de inquérito à vida nacional sob o quádruplo aspecto do problema religioso, pedagógico, económico e social, tentando resolvê-lo, em harmonia com o espírito moderno, e especialmente em conformidade com as necessidades actuais, e o original espírito da Pátria Portuguesa” (Cortesão, 1912: 1). Na publicação, os seus colaboradores quiseram pensar a realidade portuguesa de então, propondo novas formas de organização social no sentido de criar um Portugal renovado que pudesse acompanhar o progresso dos países mais prósperos, saindo do marasmo a que, no entender destes intelectuais, sucessivas gerações de maus governantes, o tinham conduzido.

Para tanto, este grupo de cidadãos preocupou-se em delinear um plano de educação o mais amplo quanto possível, contemplando as suas propostas, a reforma do sistema educativo em todos os seus graus, e o empenho efectivo e dedicado a uma educação não formal e complementar, que se traduziu na abertura das universidades populares, das quais esta revista se

tornou um veículo privilegiado, como já tivemos ocasião de mostrar em artigo anterior (cf. Manso, 2003).

Aqui, prestaremos atenção ao vector pedagógico desta publicação. O problema educativo, como consta das suas páginas, ficaria a cargo de Alfredo C. de Magalhães, António Sousa, Augusto Martins, Jaime Cortesão, Leonardo Coimbra e Rodrigues dos Santos, sendo-lhe traçadas as linhas gerais que se seguem: “O ensino e a educação; distinção e relação recíprocas ou separação radical e seus fins.”

‘Distinção e relação hierárquica do plano teórico e do plano prático da vida.’

‘O plano teórico: A personalidade.’

‘O plano prático: o operário. A organização pedagógica. A organização universitária. A família e a escola. O estado e a escola’ (“Plano geral deste Boletim”: 7).

Da equipa pedagógica anunciada, apenas Augusto Martins assinou com regularidade diversos artigos dedicados à educação e pedagogia, tendo sido, ainda, uma constante a publicação do inquérito ao problema educativo posto a circular ao longo dos vários números e a transcrição de algumas respostas ao mesmo por parte de algumas personalidades inquiridas.

O referido inquérito foi apresentado por Leonardo Coimbra no nº 3 da revista e encontrava-se dividido em três secções: 1. a relação entre ensino e educação, pondo em evidência várias abordagens do problema e, neste campo, Leonardo afastava liminarmente “...a hipótese duma separação entre ensino e educação...” (Coimbra, 1912: 17); 2. perceber o plano teórico e o plano prático da vida, uma vez que “A vida tem, pois, um plano teórico que fecunda e assegura a prática [...]. A teoria é a prática mediata no seu mais intenso grau coordenador. Por ela o homem possui a previsão e domínio material e espiritual” (ib: 18). Em seu entender, uma vida livre e de cooperação não poderia prescindir de “...todo o ensino, que, pretendendo dar a posse do plano teórico esquece o possuidor, é inutilizado e contraditório” (ib: 18); 3. relação entre a teoria e a prática e, nela, o papel desempenhado pelo ensino superior: “A organização pedagógica compreende os métodos e meios pedagógicos – livro, prática (gabinete, de trabalhos manuais, etc) professor; as relações entre a família e a escola; inspecção escolar, etc. Cada um destes meios deve ser estudado em relação ao fim que serve” (ib.: 18).

Augusto Martins nos seus artigos reflectiu as relações entre a teoria e a prática educativas, bem como diversos problemas relacionados com o ensino secundário.

*Luísa Sérgio
e a educação infantil*

A educação infantil, de que nos ocuparemos em seguida, foi reflectida por Luísa Sérgio, esposa de António Sérgio com quem casou em 1910 e do seu pensamento se haverá de mostrar explicitamente tributária em quase meia dúzia de artigos aqui publicados e cujo conteúdo passaremos a analisar. Excluiremos da nossa análise o título *A educação da actividade infantil*, publicado no nº 38 deste periódico, por todo o seu conteúdo ser uma transcrição da obra da sua autoria *O método Montessori*, onde divulgou e expôs entre nós o método Montessori, apresentando as actividades edu-

cativas das novas escolas, as *Case dei Bambini*, destacando, ainda, a grande importância do estímulo ao auto controle e à educação dos sentidos.

Mergulhada no legado educativo de Rousseau, na esteira de todo o movimento da Escola Nova pensava a nossa pedagoga que só pela promoção efectiva de uma nova educação, se poderia reformar a sociedade, tal como pareciam acreditar todos aqueles que neste momento se encontravam voluntariamente ao serviço do grandioso projecto educativo da Renascença Portuguesa. Assim, acompanhando Rousseau que começou por dedicar o seu *Emílio* a todas as mulheres e mães, Luísa Sérgio quis realçar a primordial importância da educação infantil e reforçar a necessidade de se cuidar da mesma: “De facto, é dos mais importantes o problema da educação infantil e – consolador pensamento – de nós, mulheres, ele depende em grandíssima parte” (Sérgio, Luísa, 1914a: 18).

A crítica à educação infantil

Das mulheres dependia a educação infantil, que, como é óbvio, algumas também eram mães. Esta distinção impõe-se porque para a nossa pedagoga, uma má educação provocaria no futuro efeitos nefastos nos indivíduos, que urgia evitar. Para tanto alertava “...que a educação sistemática deve principiar *no primeiro dia*” (ib.: 18). Para educar de forma sistemática, para além do instinto maternal, era necessário estar na posse de uma série de saberes e técnicas “científicas”. Como refere num testemunho que transcreve, o voluntarismo amoroso que é conatural a todas as mães, por se situar no nível do empírico, é frequentemente causador de vontades mal formadas, orientando a acção educativa mais pelos sentimentos do que pela razão. Assim, em seu entender, nada melhor do que ser rigoroso no trato com a criança logo após o seu nascimento. Tal asserção impõe-se contra a corrente, pois, até então, eram assacadas todas as taras de um mau desenvolvimento psicossocial a uma educação rígida e distante, que considerava a ligação afectiva como francamente nociva. Mas agora, a nova pedagogia, apesar de atender à especificidade da criança, serve-se do cientismo para reduzir ao mínimo os afectos: “Para os deveres de educação confia-se exclusivamente no instinto maternal. O que ele tem dado só por si, conhecemo-lo nós de sobejo...” (ib.: 18).

Estes “maus exemplos”, levam Luísa Sérgio a considerar que a falta de educação que grassava na comunidade adulta se devia, sobretudo, a uma educação essencialmente caseira e sem obedecer a qualquer método. O método ideal, tal como acontecia no movimento da *Escola Nova* e nas posições intelectuais dominantes à época, teria de ter as suas bases no positivismo evolucionista. A própria pedagoga, no último artigo dedicado a esta problemática, afirmava com toda a clareza: “O mundo progride, tudo caminha a largos passos, o homem de amanhã tem de ser superior ao de hoje e acompanhar o seu tempo, se não quiser ser impiedosamente rejeitado na selecção natural” (id., 1914d: 42).

A nossa pedagoga mostrava-se convencida de que competia à sociedade melhorar a educação dos indivíduos que a constituíam pois só assim garantiria para si níveis elevados de progresso em todas as suas dimensões. Uma má educação, desde os primeiros tempos de vida privaria a criança “da plenitude da saúde, da felicidade, do desenvolvimento moral e intelectual, da posição a que poderia aspirar se tivéssemos tido sempre presentes os nossos deveres para com ela” (ib.: 41).

A família: primeira responsável pela educação das crianças

Reconhecer a família como a primeira responsável pela educação das crianças não quer dizer que, de facto, ela desempenhe da melhor maneira esse papel. Ao tempo, nem o poderia fazer já que, na sua maioria, eram incultas e pouco ou nada percebiam das teorias em que a autora baseava as suas considerações. Como, aliás, também nada sabiam das anteriores que agora se contestavam. As famílias iam educando de forma empírica, como tinham sido educadas. Daí os apelos da autora para que em questões de primeira importância para a educação das crianças, como a moral, os membros do casal nunca exteriorizassem as divergências, pois, mantendo-se a harmonia nesse plano “As relações conjugais seriam assim em geral consideravelmente melhoradas e aperfeiçoadas” (id., 1914a: 19).

Para que a família fosse promotora da felicidade de todo o ser humano, Luísa Sérgio recomendava aos pais que fossem dóceis e compreensivos para com os filhos e tentassem evitar os castigos, porque estes instaurariam “...em seus próprios espíritos a insinceridade consigo mesmos [...] tornando hipócritas seus filhos” (ib.: 19). Não hesitava em recriminar as mães que se referiam aos filhos como sendo mal educados, pois a ser assim, também elas eram más educadoras. Assumindo que as crianças nas idades mais tenras não têm ainda consciência do mal que fazem, lembrava que era dever de todos os educadores: “...velar para que se não formem nela quaisquer maus *hábitos*, e dirigi-la de modo a que adquira certos outros *hábitos*, que progressivamente se irão radicando” (ib.: 19).

A educação dos educadores

Para os profissionais da educação, dada a extrema dificuldade das tarefas que os esperavam, Luísa Sérgio recomendava que aprendessem a estar na vida “...de forma alegre e bem disposta, eliminando qualquer postura rígida e evitando a constante má disposição e irritabilidade: “A teoria de que o rigor e a severidade são os meios a empregar, é própria para satisfazer e acalantar no educador os maus instintos subjacentes. A impaciência, a tirania, o mau génio e a orgia do mando expandem-se então em plena liberdade” (ib.: 19).

No entender da nossa pedagoga era preciso abandonar esses velhos métodos que enrijeciam os educadores no sentido de promover uma nova atitude que assentasse no seguinte plano: “a) absoluto império sobre nós mesmos; b) temperamento alegre e desenfreado; c) vontade firme e inflexível; d) grande doçura em todas as nossas relações com elas [as crianças]; e) perseverança sem desfalecimentos” (ib.: 19). Desta forma Luísa Sérgio mostrava acreditar, como todos os representantes das novas pedagogias, que “No nosso íntimo não deve haver uma gota de ressentimento, ou zanga, ou condenação” (ib.: 19). A nova pedagogia era tão exigente que não se logaria sem uma constante e “...severa auto-educação do próprio educador [...] até adquirir[...] o *hábito* do completo domínio” (id., 1914d: 42).

Os meios e as práticas lectivas. As etapas educativas

A nossa autora, ponderando as várias etapas do desenvolvimento psicossocial, assumia, seguindo trabalhos anteriores, designadamente do seu marido António Sérgio,

quatro fases principais da formação do indivíduo que a educação devia ter em conta. A primeira fase, desde o nascimento até aos 18 meses, dominada pelo *Hábito*; a segunda fase, desde os 18 meses até aos sete anos, dominada pelo *Hábito* e a *Obediência*; a terceira fase iniciava-se aos sete anos e privilegiava o *Amor do Bem*; a quarta fase, dos vinte e um anos em diante, dominada pela *Autodeterminação*, que pelo conteúdo destes artigos que se prende com a educação infantil, não ocupará a atenção da autora.

Convém referir que apesar da especificidade de cada etapa, Luísa Sérgio considerava como transversal a todo o percurso educativo o “...respeito e mesmo o *amor* por tudo que nos rodeia sem excepção” (id., 1914c: 35), bem como “...o interesse por tudo, o poder de observação, de comparação, de análise...” (id., 1914d: 41). A tudo isto deveria, ainda, associar-se o culto da “...simplicidade da vida...” (id., 1914c: 35). Desta forma dava-se pleno significado à componente experimental que a Educação Nova pugnava como essencial.

O Hábito: do nascimento até aos dezoito meses

Neste primeiro período de tempo a educação, essencialmente, deveria ser sensitiva e preocupar-se com “...a formação de bons hábitos” (id., 1914a: 19), já que desde o nascimento a criança “...começa a adquirir hábitos...” (id., 1914b: 27) e até aos dezoito meses, altura em que desperta a actividade racional e começa a formar raciocínios, apenas deve ser estimulada com aquilo que provém do trato diário.

A autora propõe nesta primeira fase alguns meios concretos de educar, distinguindo os maus, como andar ao colo ou comer fora das horas previstas, dos bons, como a boa alimentação, o exercício físico, o banho, o descanso, o hábito de adormecer sozinha... (cf. ib.: 27).

O Hábito e a Obediência: após os dezoito meses até aos sete anos

No segundo período “...o do hábito e da obediência...” (id., 1914c: 35), altura em que a criança começa a estabelecer as primeiras associações racionais, deve começar-se “...a moldar-lhe o carácter principalmente pela obediência” (id., 1914a: 19), uma vez que “Só perto dos 18 meses [...] a criança começa a poder comunicar-se, a compreender certas injunções” (id., 1914b: 27).

Nesta fase, pelos dois anos e meio, a criança deve habituar-se a comer sozinha, a lavar-se a si mesma, a não mexer no que não deve, a ser cortês: “Nada de ralhos, nem bater sequer ao de leve [...] antes abaixar do que altear a voz” (ib.: 27). A criança tem que se habituar a obedecer porque esse é o dever dela e não porque a obediência lhe dê direito a qualquer prémio. É para uma responsabilidade individual fortalecida que a pedagoga vai apontando: “O método *cega-rega*, muito nosso, deverá ser completamente abolido” (ib.: 27), pois “A criança não é um adulto em ponto pequeno [...] é um ser diferente do adulto, com diversa conformação psicológica e fisiológica...” (ib.: 27). A autora contestava a ideia do homúnculo, encarando desde cedo a especificidade própria da criança. Neste período o educador deveria moldar a criança “...a nosso jeito, não a deixando adquirir maus hábitos...” (ib.: 27), mesmo que se deparasse com a dificuldade acrescida resultante da afirmação da vontade por parte dos petizes, materializada nas “...teimas, as pequeninas birras e o espírito de contradição...” (id., 1914c: 35). Para contrariar esta tendência natural, sem fortalecer o amor

próprio em que se vai alimentando, Luísa Sérgio propunha um método que assentasse fundamentalmente na “...brandura” (ib.: 35), que contemplasse a tendência das crianças em falar em demasia e mentirem, atirando as culpas das asneiras que fazem para outros, normalmente os irmãos. A nossa pedagoga lembra que a melhor forma de corrigir um hábito mau não é estar sempre a recordar-lo, mas sim apontá-lo com toda a simplicidade nos momentos menos previsíveis (cf. ib.: 35).

O esforço educativo deveria, ainda, ser promotor do reforço da “...independência...” (ib.: 35), quer individual, quer social ou colectiva.

É também nesta fase, a partir dos dois anos e meio, que a nossa autora aconselha a que as crianças comecem a colaborar em pequenas tarefas domésticas, como o transporte de pequenas coisas, apanhar aquilo que deixam no chão, levar recados (cf. ib.: 36).

O Hábito do Amor e do Bem: dos sete anos até aos vinte e um

Neste terceiro período, Luísa Sérgio não foi além de considerações várias, resultantes das anteriores, já que o seu interesse cingia-se à educação infantil. Nesta fase, entendia que a capacidade intelectual e o discernimento moral já estavam em pleno funcionamento e, a ser assim, competia promover “...o persuasivo *amor do bem*...” (id., 1914a: 19). Os sete anos é a “...idade em que começa a aparecer o sentimento da responsabilidade dos próprios actos, haverá já o prévio sustentáculo do trabalho educativo em que se formou o habito de amar o que é *bem*” (id., 1914d: 41).

Seguindo a crença que durante séculos associou a idade dos sete anos à Idade da Razão, a pedagoga deixou referido que, nesta idade “...a criança deverá estar completamente aclimatada [...] para entrar no período da autonomia [...] do sentimento do dever, da responsabilidade dos seus actos, na medida infantil, claro está...” (id., 1914c: 35).

Como recursos didácticos, nesta fase, recomendava as histórias de diferentes povos e opunha-se às enfadonhas lições teóricas debitadas de forma magistral e abstracta pelos professores. Desta forma, pretendia ver efectivada uma prática pedagógica que partisse dos interesses dos alunos que decorriam da experiência quotidiana. Repudiando a educação abstracta, ia fazendo a apologia de uma educação feita pela acção (cf. id., 1914d: 42).

Neste período a atenção devia ser mais trabalhada no sentido de ficar melhor “educada”. Em defesa desta exigência, seguindo Guyau, a nossa pedagoga divide a educação em duas fases. Partindo do princípio de que todas as aquisições intelectuais dependem do domínio sobre o poder da atenção de cada um refere: “A primeira fase da educação intelectual é despertar a atenção pelo interesse que favorecemos na criança, habituando-a a interessar-se primeiro, e a aplicar-se voluntariamente depois”; a seguir, então, a criança deverá habituar-se “...a raciocinar [...] acostumar-se a nada aceitar sem compreensão perfeita” (ib.: 42). A responsabilidade dos educadores no percurso educativo de cada um era enorme e não passava pela cabeça da nossa autora prescindir dessa orientação.

A Autodeterminação: dos vinte e um anos em diante

Embora não trate deste nível de formação, refere ser, na garantia e fortalecimento da liberdade e da autonomia, “...o resultado do trabalho anterior” (id., 1914a: 19).

De realçar as suas preocupações eminentemente morais, ou da formação do carácter e da personalidade, sistematicamente apelando, no final de cada estágio, para que em cada fase se privilegie “...a virtude que lhe é própria” (ib.: 19).

A especial importância da actividade lúdica

É a actividade lúdica, tão presente no dia a dia de cada um, principalmente nos primeiros anos que são vividos de forma essencialmente plástica, que a nossa pedagoga aponta como recurso mais adequado para a realização do ser humano. Essa energia que as crianças irradiam na turbulência constante em que vão transformando tudo aquilo que as rodeia, seria, em seu entender, controlada e regulada pelo cultivo da actividade lúdica da existência.

Em 1914 Luísa Sérgio constatava, como agora por maioria de razões, que a grande quantidade de brinquedos coloridos e ruidosos, não estimulam tanto as crianças como as tradicionais brincadeiras que naturalmente vão transformando, pela manipulação directa, o espaço que as circunda. Essa panóplia de brinquedos facilmente são preteridos pelas pedras e paus das mais variadas texturas e formatos. Em relação às crianças “É vulgar as que possuem brinquedos ricos entreterem-se muito menos com eles do que com uma folha, um pau, qualquer objectozinho vulgar em que a imaginação infantil vê formas, imagens, acções...” (id., 1914b: 28). Luísa Sérgio aconselhava os pais e educadores a não comprarem aos meninos e às meninas brinquedos dispendiosos e, em troca, se preparassem para, no dia a dia e não apenas de quando em vez, brincar com as suas crianças.

Reconhecendo a especial apetência das crianças pela actividade lúdica e sabendo das naturais colisões entre a percepção que estas têm do espaço que as rodeia e do modo como está preenchido, e os interesses dos adultos que, para além de criarem as crianças em casa também têm de viver nelas, sugere que o espaço caseiro, nos primeiros anos das suas vidas, seja arrumado de forma a que elas gozem da maior liberdade de acção possível. Tal facto implica colocar fora do seu alcance os objectos quebráveis, (re)arrumando o espaço físico de acordo com os interesses dos mais pequenos (cf. id., 1914c: 36).

O jogo deve tornar-se uma prática educativa de pleno direito, a começar pelo ambiente familiar “...jogos em que todos (também os adultos) possam tomar parte dentro ou fora de casa; os exercícios físicos, ginástica sueca, danças, música e canções infantis; jogos com plasticina e barro; jogos de formação de palavras e aritmética simples [...]. Devem ser encorajados os jogos sociais, tais como fazer de padeiros, de fabricantes de toda a espécie; de motoristas, de bombeiros, de polícias, de médicos, de amas, de donas de casa, peixeiras...” (ib.: 36). Deste elencar de jogos e tarefas educativas apreende-se a preocupação fundamental de estimular a imaginação infantil através das tarefas do dia a dia e da imitação das profissões para que cada um, de certo modo, possa testar a sua própria vocação.

Esta intuição parece-nos ser tanto mais real quanto percebemos nas preocupações da pedagoga um interesse social no recurso à educação da actividade lúdica, pois, pelo jogo, torna-se mais fácil a cada um encontrar o seu lugar na sociedade e descobrir-se enquanto sujeito particular inteiramente responsável pelo seu futuro. A nossa

autora apresenta como materiais que facultam o desenvolvimento da actividade lúdica, cartas topográficas e atlas do corpo humano, microscópios e globos terrestres, aconselhando também a que se visite o jardim zoológico, museus, fábricas e oficinas (cf. *ib.*: 36). O recurso a todos estes materiais é facilitador para que cada um primeiro *aprenda a fazer* para depois *poder ser*.

Os fins educativos: a Moral e a Civilidade

Desde cedo ficam bem definidos quais os fins para que aponta o programa de educação infantil proposto por Luísa Sérgio: “Os maus efeitos duma educação descurada nunca é possível anulá-los completamente; e assim como a saúde do indivíduo se ressent, quase sempre irremediavelmente, das consequências de uma má higiene infantil, assim também na ordem moral se ressentirá ele sempre da educação dos primeiros anos, a qual, por seu turno, depende da dos primeiros dias” (*id.*, 1914a: 18).

Cumpra a cada indivíduo, após ser conduzido por uma educação esmerada e completa, sistematizar “...estes hábitos aparentemente desconexos e sem significação, no hábito dirigente e único de procurar sempre pelo melhor, pela razão, pela dignidade, pela justiça” (*id.*, 1914b: 27). Qualquer que seja a fase da educação, o fim último que lhe subjaz é “...o desenvolvimento moral ou físico” (*id.*, 1914c: 36).

Sempre que pode, a nossa pedagoga recomenda para que a educação não perca de vista o principal fim “...que é o valor moral e social da pessoa futura, tendo presente que na criança estão os primórdios e as condições da personalidade adulta, e que não é *para nós e em relação a nós* que educamos os nossos filhos, mas para eles e para a sociedade” (*id.*, 1914b: 28).

Defensora dos novos princípios pedagógicos, fortemente influenciados por um rol de ciências empíricas emergentes, a autora pronuncia-se sobre o facto iniludível de haver muita gente boa, sem ter sido educada dentro destes moldes. Para tanto lembra que a educação que propõe, mais do que formar bons caracteres permite a todos “...verdadeiros focos de progresso moral” (*id.*, 1914c: 36), chegando a pensar que a moral só pode ser descoberta pela via científica: “Para as pessoas não religiosas é isto simplesmente um dever de mãe e de cidadã; para as religiosas é ainda, além disso, uma obrigação *fundamental* da sua crença” (*ib.*: 36). Este enfoque na via científica não deixa de ser curioso, pois, se por um lado a nova educação propagava, acima de tudo, uma moral laica, centrando-se em exclusivo nos dados da ciência, por outro lado, este apelo à maior responsabilidade das pessoas religiosas pela promoção da moral como fim último da educação, enfatiza o poder da religião enquanto configuração do mundo vocacionada para fortalecer a moralidade.

Daquilo que nos deixa escrito, parece-nos que ao assumir-se como mulher de fé, apela à superior responsabilidade de todos os educadores que como ela, não teriam só como finalidade educativa o polimento de uma moral estritamente social, tendo antes como meta, a fonte da vida, ou seja, o próprio Deus: “Este assunto da educação das crianças, qualquer quem o devidamente pondere não poderá deixar de sentir todo ‘o temor e tremor’ da responsabilidade que lhe cabe perante a sociedade e perante a própria criança; as pessoas religiosas deverão acrescentar ainda, e acima

dessas, a responsabilidade perante Deus [...] o cristão não é só convidado mas obrigado a uma verdadeira deificação [...]. Fugamos de pensar que a integração do ideal religioso na vida social se pode realizar por si mesma, sem o esforço e a colaboração consciente dos indivíduos, sem que aos cristãos cumpra instaurar em Cristo a sua própria vida, toda a sua vida, como diz Pio X” (id., 1914d: 42-43).

A força moral dos futuros cidadãos que a educação ao longo da vida deve promover, deverá criar em cada um a capacidade de se auto-dominar e de ser calmo, qualquer que seja a situação, inculcando-lhe o valor superior do trabalho num percurso que se deve manter constante com o recurso à acção recta, contrariando-lhe a tendência natural para um comportamento preguiçoso e leviano (cf. ib.: 42).

Em suma: recalcando as propostas educativas do seu marido António Sérgio, Luísa Sérgio acaba os seus artigos reafirmando as três principais finalidades da nova educação com vista a “...formar cidadãos activos, independentes, de vontade criadora [...], ‘a nossa futura pedagogia deverá ser essencialmente uma pedagogia do trabalho e da organização social do trabalho’ [...] espírito cosmopolita, dispostos assim a estudar e a tirar partido de todos os métodos que tiverem dado bom resultado nos grandes países directores modernos, já na educação da vontade, já na dos sentimentos, já na da inteligência, ou instrução” (ib.: 43).

A nossa pedagoga, não distinguindo educação de instrução, reflecte as finalidades educativas (em termos de princípios gerais), sem referir os pontos programáticos em que devem assentar.

Em toda a sua exposição pressentimos a defesa de uma educação burguesa, lembrando a intenção de Locke de educar o *gentleman* (cf. Tavares, 2003), que nem o Portugal da altura, nem sequer o de hoje em dia, se pode dar ao luxo de ver universalizada. Antes do sustento económico estar garantido quais são os pais que se preocupam essencialmente com a polidez da educação dos filhos? Como poderão eles, que mal têm espaço físico suficiente para se acomodarem, pensar em ter na exiguidade em que habitam, um local exclusivo para as crianças poderem brincar?

O sistema educativo aqui proposto parece-nos, por não se prender com as questões de organização curricular, que reverte para a necessidade de estabelecer regras científicas para os planos de educação que, como a autora defende, começa no momento do nascimento.

Parece-nos, ainda, que a apologia da actividade lúdica que ao longo destes artigos ocupa um lugar de destaque, é pensada mais no sentido de fortalecer o espírito social do que como resposta a uma satisfação individual.

Não enfeitando o esforço de sistematização feito pela nossa pedagoga no sentido de se começar a encarar de forma séria a educação das crianças desde os primeiros tempos de vida, o que de facto parece estar em causa nestes artigos é a defesa das pedagogias activas, essencialmente práticas e experimentais e a urgente necessidade de Portugal as implementar no seu sistema educativo, imitando o que de melhor já se fazia nos países mais prósperos com efectivo sucesso. Daí a rememoração constante, em nome do universalismo cosmopolita, do pensamento sócio-pedagógico do seu marido, António Sérgio, que então começava a afirmar as suas ideias.

Por fim, refira-se o grande enfoque dado à responsabilidade da Igreja, ainda que por via indirecta, na educação moral das crianças que haveriam de ser os futuros cidadãos. Isto numa época em que se considerava que todos os males da educação

portuguesa derivavam de ela ter estado nas mãos dos jesuítas e sob a tutela da Igreja católica, como acintosamente apontava a maior parte dos colaboradores do movimento renascente. Luísa Sérgio ao longo dos seus artigos, reforça, de forma consciente, enquanto mulher de fé, o imprescindível papel da moral religiosa na formação dos futuros cidadãos.

Bibliografia

De Luísa Sérgio

- SÉRGIO, Luísa (1914a). "Sobre a educação da criança I", in *A Vida Portuguesa*, nº 23. Porto, pp. 18-19.
- SÉRGIO, Luísa (1914b). "Sobre a educação da criança II", in *A Vida Portuguesa*, nº 24. Porto, pp. 27-28.
- SÉRGIO, Luísa (1914c). "Sobre a educação da criança III", in *A Vida Portuguesa*, nº 25. Porto, pp. 35-36.
- SÉRGIO, Luísa (1914d). "Sobre a educação da criança IV", in *A Vida Portuguesa*, nº 26. Porto, pp. 41-43.
- SÉRGIO, Luísa (1915). "A educação da actividade infantil", in *A Vida Portuguesa*, nº 38. Porto, pp. 138-140.
- SÉRGIO, Luísa (1917). *O método Montessori*. Porto, Renascença Portuguesa.
- SÉRGIO, Luísa (1919). *Contribuição para o estabelecimento de uma escala de pontos dos níveis mentais das crianças portuguesas*. Porto, Renascença Portuguesa.

Outra

- COIMBRA, Leonardo (1912). "O problema educativo", in *A Vida Portuguesa*, nº 3. Porto, pp. 17-18.
- CORTESÃO, Jaime (1912). "'A Vida Portuguesa'", in *A Vida Portuguesa*, nº 1. Porto, p. 1.
- MANSO, Artur (2003). "Jaime Cortesão e as Universidades Populares da Renascença Portuguesa", in AA VV (dir. Domingues, Joaquim & Sinde, Pedro), *Teoremas de Filosofia*, nº 8. Porto, pp. 55-63.
- S/A (1912). "Plano geral deste Boletim", in *A Vida Portuguesa*, nº 1. Porto, p. 7.
- S/A (2003). "Sérgio de Sousa, Luísa Gerschey da Silva", in AA VV, (dir. Nóvoa, António), *Dicionário de educadores portugueses*. Porto, Asa, pp. 1300-1301.
- SÉRGIO, António (1913). "Carta a José Fagundes, poeta lírico, sobre o bacharel e suas causas", in *A Vida Portuguesa*, nº 12. Porto, pp. 91-94.
- SÉRGIO, António (1913). "Golpes de malho em ferro frio", in *A Vida Portuguesa*, nº 16. Porto, pp. 121-128.
- SÉRGIO, António (1913). "O parasitismo peninsular (carta a Jaime Cortesão)", in *A Vida Portuguesa*, nº 20. Porto, pp. 153-159.
- SÉRGIO, António (1914). "O problema da cultura", in *A Vida Portuguesa*, nº 23. Porto, pp. 21-22.
- TAVARES, A. Marcos (2003). "Finalidades educativas em J. Locke (1632-1704)", in *Pensar(es)*, nº 9. Revista da Escola Secundária Dr. João Araújo Correia, Peso da Régua, pp.15-17.